

Univerzita obrany (UO), která patří k nefilologickým školám technického typu, zajišťuje nejen odborné vzdělávání specialistů české armády, ale klade rovněž značný důraz i na výuku cizích jazyků. UO na rozdíl od některých civilních vysokých škol technického typu bere na sebe zodpovědnost za jazykovou přípravu studentů, proto je studium jazyků povinným předmětem jak v bakalářských, tak i magisterských studijních programech, a to s mnohem vyšší dotací hodin. V článku se však autoři zabývají jen problematikou studentů bakalářských studijních programů.

1. Úvod

Na Fakultě vojenských technologií (FVT) se anglický jazyk vyučuje v rozsahu 300 hodin; na Fakultě ekonomiky a managementu (FEM) je student povinen absolvovat dva cizí jazyky, a to s dotací 180 hodin na každý jazyk. Do budoucna se však uvažuje o zavedení povinného studia dvou cizích jazyků také na FVT. Dotace hodin se může zdát na první pohled vysoká, ale nároky kladené Ministerstvem obrany na výstupní úroveň jazykových znalostí studentů jsou rovněž značné.

Co vlastně studenti na konci bakalářských studijních programů mají v anglickém jazyce zvládnout?

Očekává se od nich, že úspěšně vykonají zkoušku podle normy STANAG 6001, SLP 3, což odpovídá úrovni C1 podle Evropského referenčního rámce (ERR), a to v jednotlivých řečových dovednostech – poslechu, čtení, psaní a mluvení. Zároveň však na rozdíl od studentů civilních vysokých škol musí zvládnout nejen odborný jazyk a jazyk pro obecné akademické a profesní účely, ale i specifickou vojenskou angličtinu. V případě druhého cizího jazyka se jedná o úspěšné složení zkoušky STANAG 6001, SLP 2.

Vzhledem k takto náročným úkolům (s velkým důrazem na dosažení vysoké úrovně mluvního projevu) je nezbytné v hodinách neustále využívat efektivní vyučovací metody, které umožní nejen poskytnout studentům maximální prostor pro komunikaci, ale také výuku jazyků atraktivní a zefektivní. K takovým metodám všeobecně patří metody aktivující, jako je např. práce ve dvojicích či ve skupinách.

Co nás vedlo k analýze účinnosti aktivujících metod?

To, co se učitelé může zdát ve výuce cizího jazyka vysoce efektivní, nemusí vždy korespondovat s pohledem studenta. Tento předpoklad jsme se rozhodli ověřit v průzkumu zaměřeném na to, jak sami studenti UO skutečně vnímají účinnost jednotlivých aktivujících metod v hodinách anglického jazyka.

Data, která tvoří oporu našeho průzkumu, jsme získali dotazníkovým šetřením na FEM a FVT realizovaném v únoru 2007 na vzorku 326 studentů (87 % studentů bakalářských studijních

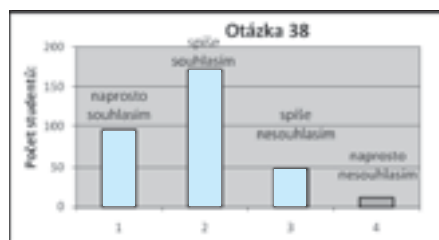
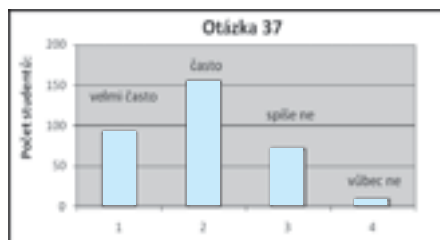
programů). Dotazník, který byl anonymní, obsahoval kromě obecných otázek (vstupní úroveň jazyka, druh absolvované střední školy, délka předchozího studia jazyka) také otázky, které se týkaly vhodnosti používaných komerčních a doplňkových materiálů, úrovně obtížnosti prezentovaných jazykových prostředků včetně odborné slovní zásoby, postoje studentů k osvojování cizího jazyka a jejich pohledu na používané metody v hodinách. Pro účely tohoto příspěvku prezentujeme jen analýzu odpovědí na otázky vztahující se k postojům studentů k osvojování cizího jazyka a k jejich hodnocení účinnosti tří hlavních vyučovacích metod (práce ve dvojicích, ve skupinách a frontální výuka).

2. Analýza vybraných otázek

Jedna z otázek se týkala *míry využití práce ve dvojicích a spokojenosti studentů s ní*.

Otázka 37: Učitel organizuje výuku ve dvojicích.

Otázka 38: Práce ve dvojicích mi vyhovuje.



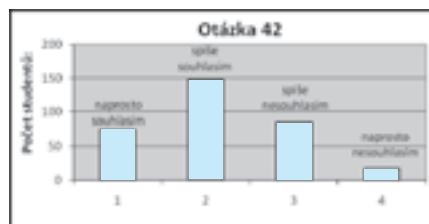
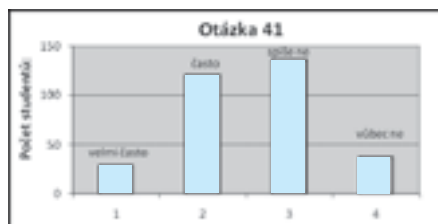
Jak je z grafu patrné, 92 respondentů (28,1%) odpovědělo, že učitelé organizují práci ve dvojicích *velmi často*, 155 respondentů *často* a jen 9 studentů (2,8%) uvedlo, že ve dvojicích se svými spolužáky *nikdy nepracují*. 96 respondentům (29,4%) tato metoda velmi vyhovuje a více než 50% je s ní docela spokojeno. Pouze 3,7% tuto metodu nemá vůbec v oblíbenosti.

Hlavní důvod, proč daní studenti upřednostňují práci ve dvojicích, je to, že si *mohou při plnění úkolu vzájemně pomoci*, (58,9%), *mají možnost více se projevit* (50,2%) a také *při práci nejsou stresováni* (47,5%). Studenti s negativním postojem uvádí jako jeden z hlavních důvodů *rozdílné pracovní tempo s partnerem* (46%).

Další otázka se zabývala *mírou využití skupinové práce v hodinách AJ a spokojenosti studentů s ní*.

Otázka 41: Učitel organizuje výuku ve skupinách.

Otázka 42: Práce ve skupinách mi vyhovuje.

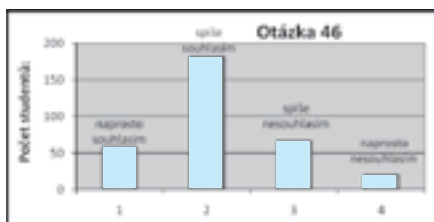
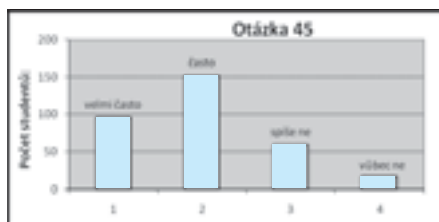


Nejvíce převažovala odpověď, že práce ve skupinách není v hodinách využívána *příliš často* (42 %), 37,1 % respondentů uvedlo, že je využívána *často*. S tímto způsobem výuky je spokojeno 68,7 % studentů, a to zejména proto, že *mohou vyjádřit svobodně svůj názor* (60,5 %) a *využít nápady ostatních členů skupiny* (60 %). Studenti, kterým tato metoda nevyhovuje (31,3 %), uvádí jako hlavní důvod *pasivitu všech členů skupiny* (64,6 %).

Třetí otázka, na kterou jsme se zaměřili, ***se týká míry využití frontální výuky v hodinách AJ a spokojenosti studentů s ní.***

Otázka 45: Učitel organizuje výuku frontálně (celá třída).

Otázka 46: Frontální výuka mi vyhovuje.



Nejčastější odpovědí bylo, že tento způsob výuky se vyskytuje *často* (46,6 %), *velmi často* uvedlo 29,4 % respondentů. 73,6 % je s využíváním této metody spokojeno a jako hlavní důvod uvádějí *možnost okamžité reakce učitele na chyby studentů* (55,8 %) a *možnost pracovat pod přímým vedením učitele* (29,4 %). S touto metodou není spokojeno 26,3 % respondentů, protože *tato metoda nezohledňuje jejich individuální pracovní tempo pro splnění daného úkolu* (57,5 %).

Poznámka: Protože studenti měli možnost při označování důvodů pro ne/spokojenost s jednotlivými metodami vybrat libovolný počet odpovědí, uvedená procenta v této oblasti netvoří celkově 100 %.

Při posuzování širších souvislostí ve spojení s uvedenými otázkami bylo v průzkumu mimo jiné také prokázáno, že ***neexistuje souvislost*** mezi *vlastním hodnocením úrovně obtížnosti osvojování anglického jazyka* a tím, *jak student preferuje práci ve dvojicích, ve skupinách či frontální výuku*.

Současně se v rámci našeho průzkumu podařilo prokázat, že ***existuje souvislost*** mezi *vlastním hodnocením úrovně obtížnosti osvojování anglického jazyka* a tím, *jak student vnímá hodiny anglického jazyka*, zda ho baví a zda je považuje za pestré.

Rovněž se potvrdilo, že *kvalita vysvětlování probírané látky ovlivňuje pohled studenta na obtížnost/snadnost učení se anglickému jazyku*.

Dalším zajímavým zjištěním bylo, že se ***nepodařilo prokázat souvislost*** mezi *vlastním hodnocením úrovně obtížnosti osvojování anglického jazyka* a *pocitem studenta na konci hodiny*, zda se něčemu novému v hodině naučil.

Následující zkoumanou otázkou ***byla ne/zajímavost probíraných témat***.

Témata byla zajímavá pro 255 respondentů (78,5 %), pouze 70 studentů (21,5 %) se vyjádřilo záporně.

Otázka 34:

Důvody přitažlivosti témat pro studenty:		
a) aktuálnost tématu	101	39,6 %
b) přiměřenost tématu zkušenostem studenta	75	29,4 %
c) užitečnost tématu	188	73,7 %
d) jiné	38	14,9 %

Otázka 35:

Důvody pro nezájem o dané téma:		
a) téma je „omleté“	21	30,0 %
b) neúčelnost tématu	30	42,9 %
c) obtížnost tématu	4	5,7 %
d) jiné	35	50,0 %

Jak je z tabulek patrné, *užitečnost a aktuálnost* jsou rozhodující pro **přitažlivost témat**. Je to pochopitelné nejen vzhledem ke zkouškám STANAG 6001, které mají studenti vykonat v průběhu studia, ale i k jejich možnému využití v praktickém životě. V přímém protikladu k této velmi početné skupině studentů je 70 respondentů (21,5 %) se záporným postojem k tématům. Jako hlavní důvod uvádějí jejich *neúčelnost*. Dále volili odpověď *jiné*, jako například *nezajímavost probíraného tématu, přílišná jednoduchost, nedostatečná souvislost se specializací studenta a nevyužitelnost v praxi či při zkoušce podle normy STANAG 6001*.

Přestože na UO studují absolventi různých typů středních škol, **nebyla prokázána** souvislost mezi *typem ukončené školy* a názorem studenta na *ne/zajímavost probíraných témat* ve vyučovacích hodinách.

3. Závěr

Průzkum ukázal, že studenti vzhledem ke stanoveným požadavkům na povinné splnění zkoušky STANAG 6001 přistupují k probíranému učivu v hodinách anglického jazyka *ryze pragmaticky*, a to s velkým důrazem na jeho *užitečnost*.

Průzkum rovněž potvrdil, že *ne všem* studentům UO *vyhovují aktivující metody*, dokonce ani těm ne, kteří se učí cizímu jazyku obtížně a u nichž by se dalo předpokládat, že právě možnost vzájemné spolupráce bude jedním z důvodů jejich preference. Jako vhodné se tedy jeví *promýšlení vyučovacích hodin s respektováním individuálních odlišností studentů*, což samozřejmě klade vysoké nároky na přípravu učitele při běžném používání výukových materiálů z různých komerčních publikací.

Vzhledem ke specifitě výuky cizího jazyka na UO je vypracovávána řada učebních materiálů samotnými vyučujícími Centra jazykové přípravy UO. A právě v této oblasti mohou učitelé cizích jazyků na UO značně pomoci studentům s odlišnými učebními styly, a to tím, že jimi vytvořené učební materiály poskytnou studentům prostor pro jejich *individualizované využití*. To znamená, že budou např. obsahovat cvičení s různým stupněm obtížnosti, umožní studentům zvolit si vhodnou formu a tempo práce pro splnění zadaných úkolů.

Jak uvádí doc. V. Janíková „Škola sama o sobě není s to obsáhnout zprostředkování veškerých znalostí, dovedností a jiných dispozic, které bude člověk v průběhu celého života potřebovat. Proto je třeba *naučit se učit*.“ (Janíková, *Cizí jazyky* 2006/2007)

Ačkoliv UO vytváří studentům optimální podmínky pro studium cizích jazyků, je nezbytný aktivní přístup ze strany studentů samotných. V souvislosti s tím individualizované využívání učebních materiálů plní ještě další významné funkce – vede studenty k samostatnému učení a přispívá k postupnému přebírání zodpovědnosti za vlastní jazykovou přípravu v průběhu studia.